DOCUMENT RESUME

ED 228 027 RC 014 013

AUTHOR Valle, Victor M.
TITLE Reflexiones Sobre la Capacitacion de Docentes (Reflections on In-Service Teacher Training).
INSTITUTION Organization of American States, Washington, D.C. Dept. of Educational Affairs.
PUB DATE Aug 81
NOTE 20p.; For related documents, see ED 219 211-212 and RC 014 012-016.
PUB TYPE Viewpoints (120)
LANGUAGE Spanish

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS Adult Education; Definitions; Educational Objectives; *Educational Strategies; *Evaluation Criteria; Experiential Learning; Global Approach; *Inservice Teacher Education; Learning Processes; School Community Relationship; Teacher Characteristics; *Teacher Role; *Teaching Methods

ABSTRACT

Everyone concerned with educational systems performance agrees that the improvement of teaching qualities is a high priority in any educational effort. Teachers are assigned the role of change agents and are presented with new challenges, e.g., to make education global and permanent, flexible enough to serve in any environment (in or out of the classroom) for life, and reflective of the community. Teachers have to learn to adapt creatively to changes in science and technology and to prepare generations who are universal, critical, and creative and who have firm identities with their sociocultural background. However, a realistic approach to inservice teacher training should consider that teachers are ordinary human beings with their virtues, defects, duties, and rights. Providing some reflections on inservice teacher training, this paper discusses the rationale for and gives a definition of inservice teacher training. Some characteristics of managers in charge of teacher training programs, the criteria for evaluating the qualities of a training program, and some considerations on suitable methods for teacher training are also provided. A diagram of a learning model based on experience and a chart of 16 steps for learning to learn are included. (NQA)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED228027

MAR 1983
RECEIVED
ERIC/CRESS

REFLEXIONES SOBRE LA CAPACITACION DE DOCENTES

Washington, D.C. Agosto de 1981

Trabajo preparado por Víctor M. Valle,
Especialista Principal del Departamento de Asuntos Educativos
ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Victor M. Valle

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official NIE position or policy.

RC 014013

INDICE

página

Introducción 1

1. La razón de ser de la capacitación de docentes 3

2. Una definición de capacitación de docentes 5

3. Los profesionales encargados de la capacitación 5

4. Algunos criterios para evaluar la calidad de un programa de capacitación 9

5. Sobre métodos de capacitación de docentes 11

(Reflexiones sobre Capacitación de Docentes)

(Reflections on in-service Teacher Training)

Abstract

Everyone concerned with educational systems performance agrees that the improvement of teaching qualities is a high priority in any educational effort.

Sometimes teachers are required to make extra-terrestrial things; however, a realistic approach of in-service teacher training should consider that teachers are normal human beings with their virtues and deffects; their duties and rights.

This document contains the following major issues: rationale of in-service teacher training, a definition of in-service teacher training, characteristics of managers in charge of teacher training programs, criteria to evaluate the qualities of a training program, and, finally, considerations on suitable methods for teacher training.

REFLEXIONES SOBRE CAPACITACION DE DOCENTES

Introducción

Ayudar a los maestros a que sean, cada vez más, mejores maestros -- lo cual es la esencia de lo que actualmente se llama capacitación de docentes-- es algo en lo que la mayoría de personas interesadas en el quehacer educativo está de acuerdo.

Las discusiones surgen en el cómo, el cuándo y el dónde de esta capacitación de docentes.

A los maestros de todas las latitudes se les ha presentado "nuevos desafíos": la educación debe ser global y permanente por cuanto puede suceder en cualquier medio --intra o extraaula-- y sucede durante toda la vida; la educación debe interactuar con la comunidad, debe estar inmersa en ella; la ciencia y la tecnología avanzan a ritmos acelerados y los docentes deben aprender a adaptarse creativamente a esos cambios; el siglo XXI y el tercer milenio están a las puertas ("veinte años no es nada") y hay que preparar generaciones universalistas, con sentido crítico, creativas y con firmes identidades con sus contextos socio-culturales . . . y se dice que todo eso es, en gran medida, responsabilidad de los maestros de escuela. A los maestros de los países en vías de desarrollo --además-- se les asigna --real o imaginariamente-- el papel de eso que ha dado en llamarse "agentes de cambio", usando la traducción literal de "change agent" que algunos autores acuñaron en la década de los 50. 1/

Naturalmente nuestros maestros no son titanes ni deben cargar con todas las responsabilidades del desarrollo de los países; pero, indudablemente, algo hay que hacer para que mejoren su desempeño en beneficio de la calidad de la educación y de las sociedades a las cuales se deben.

El autor de este trabajo ha dicho en otras ocasiones que una doctrina sobre capacitación de docentes implica un marco de referencia que relacione la educación con el desarrollo social, que plantee los criterios para el mejoramiento de un sistema educativo, que defina las características de un docente y que, en fin, conceptualice lo que ha dado en llamarse la capacitación de docentes y sus principios rectores.

---

1. Ronald Lippitt, Jean Watson, Bruce Westley, The Dynamics of Planned Change, (New York: Harcourt Brace, and Company, 1958)

El presente trabajo no pretende teorizar sobre los "factores societales" que condicionan las necesidades de capacitación de docentes; ni busca discurrir sobre la teleología y la epistemología del tema; toda esa temática es necesaria y fascinante en otros momentos que, ojalá en un futuro, puedan debatirse con profundidad. Mientras eso sucede, el presente trabajo es un breve conjunto de reflexiones sobre capacitación de docentes, hechas con el propósito de presentar una posición personal --no perfecta pero sí perfectible-- sobre el tema y motivar otras reflexiones que sirvan para tomar acciones eficaces de capacitación de docentes en nuestros países latinoamericanos. En ese sentido las presentes reflexiones (que aparecen apoyadas con citas de varios autores) son en torno a tópicos tales como la razón de ser de la capacitación de docentes, la definición de la capacitación de docentes, las funciones de los profesionales encargados de la capacitación, los métodos de capacitación y la evaluación de programas de capacitación.

Finalmente debe consignarse que este trabajo ha sido preparado por Víctor M. Valle, Especialista Principal del Departamento de Asuntos Educativos de la Organización de los Estados Americanos; sin embargo los puntos de vista expresados en este documento son de exclusiva responsabilidad del autor y no representan una declaración oficial de la Organización en la cual él trabaja.

1. Razón de ser de la capacitación de docentes

La educación, en lo social, es un proceso que ha acompañado a la humanidad desde sus albores, desde que un ser humano aprendió de otro a cazar o a sembrar; en lo individual la educación es un derecho, una necesidad y un medio para resolver problemas y satisfacer necesidades humanas.

Actualmente, hay tendencias en educación que, por de pronto, parecen irreversibles:2/

a. La demanda por educación está constantemente en aumento y esto, sobre todo en los países en vías de desarrollo, está determinado por el aumento de población y el mayor acceso que, segmentos de la población anteriormente marginados, tienen a los sistemas educativos.

b. Los países marchan, aunque a ritmos diferentes, hacia lo que se puede llamar asistencia universal a algún tipo de "educación formal".

c. Los conceptos de la educación global --que sucede dentro y fuera del aula-- y la educación permanente --que sucede durante toda la vida-- han ganado aceptación mundial.

d. Instituciones que tradicionalmente no cumplían funciones educativas están, cada vez más, participando en el auspicio, organización y conducción de actividades educativas.

Por otro lado, existen problemas y factores negativos que aún complican el progreso educativo; la misma existencia de dichos problemas puede considerarse --desde una óptica optimista que debe caracterizar a los educadores-- como acicate y estímulo para que, por medio de sus soluciones, la educación progrese y se ponga, cada día más, al servicio de toda la humanidad.

Algunos problemas --los más importantes según una publicación del Banco Mundial--3/ son los siguientes:

---

2. Edgar Faure et al., Aprender a Ser, (UNESCO, 1971 Passim.)
3. Wadi D. Haddad et al., Education. Sector Policy Paper, (Washington, D.C., World Bank, 1980) Third Edition, p. 21-22.

a. Grandes cantidades de personas aún carecen de educación, lo cual se expresa en los aún altos porcentajes de analfabetismo que padecen muchos países en vías de desarrollo. La población de niños y adolescentes crece en forma tal que sobrepasa abrumadoramente la oferta de recursos disponibles y, además, la distribución de oportunidades educativas, como en otros aspectos, no es equitativa.

b. Los sistemas educativos tienen ineficiencias expresadas en el hecho de que, por ejemplo, muchos niños que entran a la escuela no terminan la primaria, que repitientes ocupan altos porcentajes de los espacios disponibles en las escuelas y que el rendimiento académico es bajo. Todo esto, por supuesto, está condicionado y determinado por factores sociales y económicos.

c. Hay una forma de grave "ineficiencia externa": gran parte de los que se gradúan de las escuelas secundarias no encuentran empleo apropiado, lo cual de nuevo está determinado por factores sociales y económicos.

d. La infraestructura y la capacidad para análisis y experimentación en educación son inadecuadas. La investigación es relegada y su importancia soslayada.

e. Los recursos son insuficientes

Algunos de los problemas arriba mencionados pueden ser abordados desde una óptica de capacitación de docentes, sobre todo los que se refieren a elevar el rendimiento académico, experimentar e investigar en educación y hacer uso más eficiente de los recursos existentes.

Con ese telón de fondo --de tendencias y problemas-- surge la pregunta ¿cuál es la razón de ser de la capacitación de docentes? Por de pronto se propone una respuesta múltiple:

a. El desarrollo de nuevos conocimientos en tópicos psico-pedagógicos deja obsoleto al maestro que no se actualiza.

b. Nuevos segmentos de población entran en las escuelas y a los que ya están en ellas les surgen nuevas inquietudes, lo cual obliga al docente a reexaminar su estilo de trabajo.

c. Los docentes deben ser motores de cambio, crecimiento y mejoramiento psico-pedagógico para lo cual necesitan involucrarse en un proceso permanente de autodesarrollo profesional con un sentido de compromiso con la sociedad.

Por todo lo arriba mencionado puede concluirse que un docente --ya sea cuando enseña a otros o cuando aprende de otros-- tiene el derecho, la obligación y la necesidad de actualizarse para desempeñarse mejor en beneficio de la calidad de la enseñanza que reclama el desarrollo de la sociedad.

2. Una definición de capacitación de docentes

Tratar de definir algo que aún está sujeto a amplia controversia no resulta fácil. Grandes discusiones se presentan para determinar diferencias --reales o imaginarias-- entre educación y capacitación o entre formación y adiestramiento o entrenamiento.

Si bien los conceptos necesitan precisarse en aras de la profundidad de análisis, para los efectos de estas reflexiones no se expresarán discusiones semánticas; pero si se definirá la capacitación de docentes como un proceso consciente, deliberado, participativo y permanente implementado por un sistema educativo con el fin de:

a. mejorar el desempeño académico y los resultados de los programas educativos;

b. estimular el autodesarrollo pleno y un constante esfuerzo de renovación profesional entre los docentes, y

c. reforzar el "espíritu de compromiso" de los docentes con el desarrollo de la sociedad a la cual pertenecen.

Cuando se habla en este artículo sobre maestro, educador o docente se refiere a la persona responsable de conducir un programa educativo, ya sea en el aula o desde una oficina técnico-administrativa.

3. Los profesionales encargados de la capacitación

Así como los maestros necesitan formación y capacitación, las personas encargadas de los programas de capacitación de docentes necesitan también recibir su propia formación y su adecuada capacitación.

Con el fin de proponer puntos de reflexión sobre las caracterísiticcas que tienen estos profesionales, es bueno a estas alturas mencionar algo sobre las funciones vitales de un profesional de capacitación y, sobre todo, comentar sobre la función que tiene un director de capacitación para resolver problemas de común acuerdo con la alta dirección del sistema.

Un profesional de la capacitación tiene las siguientes funciones vitales:4/

a. Contribuir a la resolución de problemas de los sistemas organizacionales. En este caso el sistema organizacional puede ser desde un centro educativo hasta un núcleo escolar o un sistema nacional de educación.

b. Administrar la capacitación que imparta el respectivo sistema

c. Impartir capacitación en algún campo.

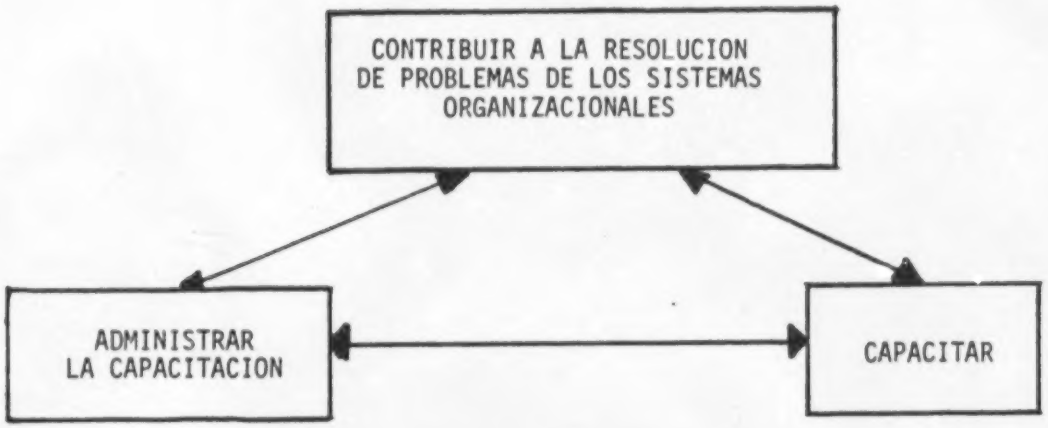
---

4. Gordon L. Lippitt and Leonard Nadler, "Emerging Roles of the Training Director," Training and Development Journal, June 1979, pp. 26-30

Cualquiera que sea el nivel o la amplitud del programa de capacitación de que se trate, un profesional en el campo de la capacitación, tarde o temprano, cumple las tres funciones antes mencionadas.

(véase el siguiente diagrama)

FUNCIONES DE UN PROFESIONAL DE CAPACITACION 5/



5. Ibid.

Entre los profesionales de la capacitación hay algunos que deben cumplir funciones de dirección y resolver problemas de común acuerdo con la más alta dirección del sistema en que se necesite la capacitación de que se trate. En ese sentido la función de resolver problemas de un director de capacitación sigue las siguientes etapas:6/

a. Ayudar a la más alta dirección del sistema a examinar los problemas de funcionamiento.

b. Ayudar a la más alta dirección del sistema a examinar la contribución de la capacitación para resolver esos problemas.

c. Ayudar a la más alta dirección a examinar los objetivos de la capacitación, tanto a corto como a largo plazo.

d. Explorar las alternativas de la capacitación como medio de resolver problemas.

e. Desarrollar los planes de capacitación

f. Explorar las fuentes de recursos apropiados y procurar los que sean necesarios para implementar el plan.

g. Proveer asesoría sobre evaluación y revisión del programa

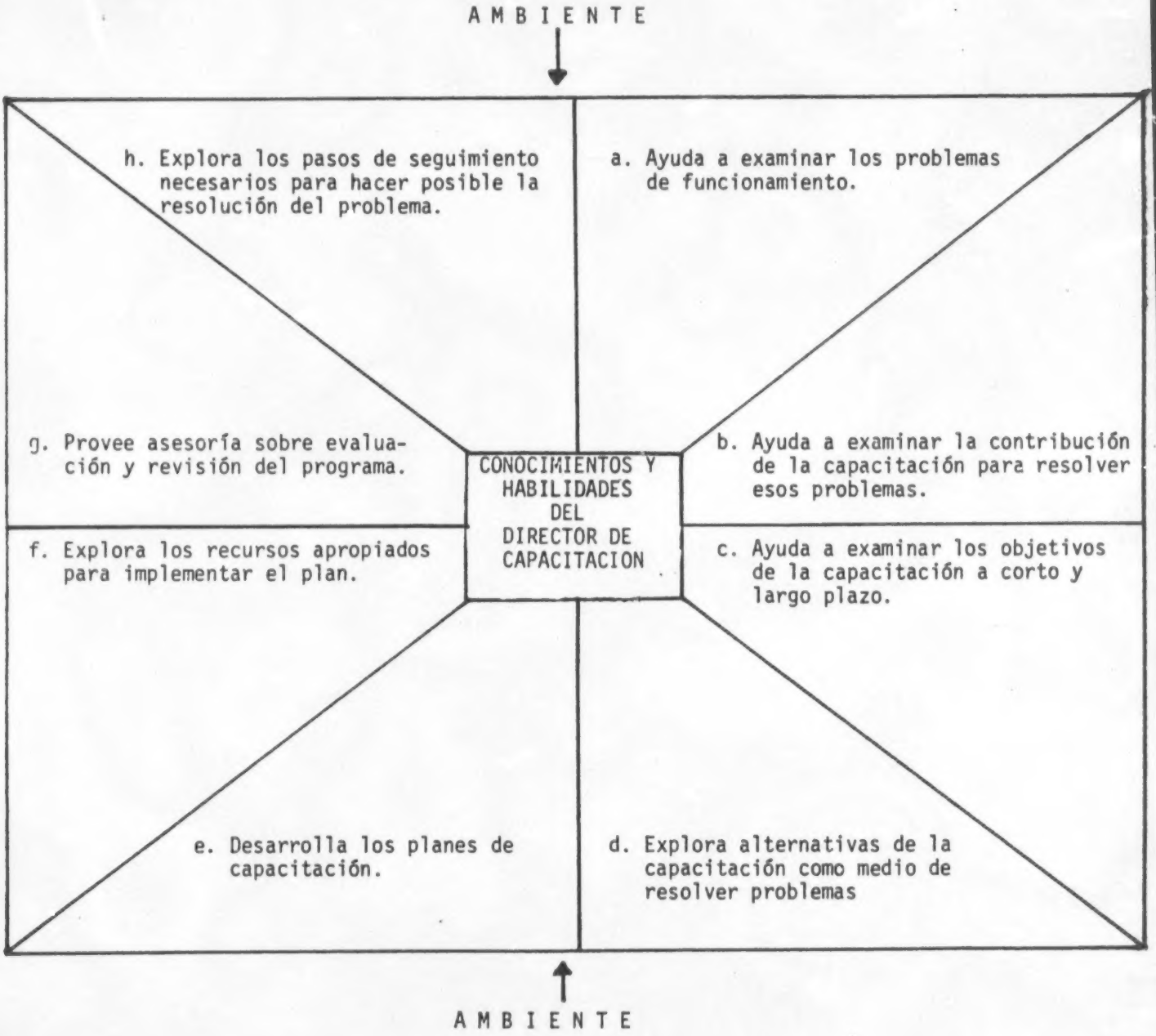
h. Explorar los pasos de seguimiento que sean necesarios para hacer posible la resolución, por medio de la capacitación, del problema abordado.

(ver diagrama en la página siguiente)

6. Ibid.

EL DIRECTOR DE CAPACITACION Y SU FUNCION DE RESOLVER PROBLEMAS[7/]

(de común acuerdo con la alta dirección del sistema)


AMBIENTE
h. Explora los pasos de seguimiento necesarios para hacer posible la resolución del problema.
a. Ayuda a examinar los problemas de funcionamiento.
g. Provee asesoría sobre evaluación y revisión del programa.
CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES DEL DIRECTOR DE CAPACITACION
b. Ayuda a examinar la contribución de la capacitación para resolver esos problemas.
f. Explora los recursos apropiados para implementar el plan.
c. Ayuda a examinar los objetivos de la capacitación a corto y largo plazo.
e. Desarrolla los planes de capacitación.
d. Explora alternativas de la capacitación como medio de resolver problemas
AMBIENTE

7. Ibid.

4. Algunos criterios para evaluar la calidad de un programa de capacitación

Las personas que toman decisiones sobre programas de capacitación deben evaluar la conveniencia y utilidad de iniciar un programa. Los objetivos, los programas, los métodos y los materiales deben ser sometidos a un escrutinio cuidadoso y sistemático.

Los objetivos deben ser realistas, desafiantes y ajustados a las necesidades reales del sistema o a las características del problema que se desea resolver. Deben asimismo estar, en la medida de lo posible, enunciados en términos de resultados a obtener.

El programa debe ser adecuado a los asuntos y problemas bajo tratamiento y estructurado en una manera lógica.

Los métodos docentes a utilizarse deben ser adecuados al tipo y nivel del grupo de participantes que se espera en el curso, cuidando que la utilización de los métodos se haga de una forma racional que facilite y optimice el proceso de aprendizaje.

Los materiales de capacitación deben seleccionarse apropiadamente, producirse en cantidades adecuadas, y tener una presentación que garantice su utilización eficaz.

(ver diagrama en página siguiente)

CRITERIOS PARA EVALUAR LA CALIDAD DE UN PROGRAMA DE CAPACITACION [8/]

	CONTENIDO	PROCESO
OBJETIVOS	¿Se ajustan los objetivos a las necesidades reales?	¿Están los objetivos enunciados en términos de resultados a obtener?
PROGRAMA	¿Es el programa adecuado a los asuntos bajo estudio?	¿Está el programa estructurado de manera lógica?
METODOS	¿Se adecúan los métodos al tipo y nivel del grupo de participantes?	¿Son los métodos usados en forma racional? ¿Maximizan los métodos el proceso de aprendizaje?
MATERIALES	¿Están los materiales de capacitación seleccionados apropiadamente?	¿Son presentados los materiales en una forma eficaz?

8. Pierre Casse, Training for the Cross-Cultural Mind, (Washington,D.C., The Society for Intercultural Education, Training and Research, 1981) p.248

5. Métodos de capacitación de docentes

Los métodos de enseñanza-aprendizaje que se utilizan en la capacitación de docentes deben de tomar en cuenta las características propias de los adultos, deben tener en cuenta la personalidad de los participantes y sus experiencias previas. Los adultos --dice un autor-- aprenden lo que ellos quieren cuando ellos lo quieren - normalmente con base en una sensación individual de necesidad debido a un problema. 9/

Frente a la dicotomía métodos tradicionales versus métodos modernos o métodos pasivos versus métodos activizantes es necesario hacer algunas reflexiones.

La experiencia indica --y eso lo conoce quien ha impartido capacitación-- que es inadecuado colocar a los llamados métodos tradicionales como antagónicos de los llamados métodos activos. Ambos tipos de métodos deben complementarse y utilizarse, dentro de una misma actividad de capacitación, en proporciones adecuadas.

Durante las últimas décadas han surgido muchas innovaciones en técnicas y métodos didácticos, sobre todo con los aportes de la tecnología, del desarrollo de las ciencias de la conducta y de los cambios ocurridos en el ámbito de la dirección de organizaciones. Los textos programados, la televisión educativa, la enseñanza auxiliada por computadores, el método de caso (o de análisis de situaciones concretas como se le conoce en algunos países europeos) han hecho incursión en los ámbitos educativos.

Un arreglo que se está popularizando es lo que comenzó en Inglaterra en 1969 como "Open University" que después se llamó "Distance Learning" y que las traducciones literales nos han entregado como la "educación a distancia", en donde varios métodos y técnicas se combinan: uso de medios, estudio por correspondencia, textos programados y otros conexos.

Existen algunos criterios para juzgar sobre los métodos de capacitación. 10/

Uno debe considerar si un método motiva a las personas a aprender, a tomar parte activa en el proceso del aprendizaje. Por otro lado, el tiempo y los recursos necesarios para preparar actividades en determinado método, es otra consideración a hacerse. Hay métodos que por modernos que sean son caros y no garantizan por sí solos una participación activa; tal es el caso del film como medio de enseñanza. La enseñanza auxiliada con computadores, que si bien es cierto reactiva a los participantes, es muy cara; lo mismo sucede con los textos programados. El método de caso o de análisis de situaciones concretas que permite una interacción grupal dinámica, implica mucho tiempo de preparación no solo del caso en sí, sino del capacitador que lo utilizará. El siguiente cuadro de doble entrada ilustra mejor lo arriba mencionado.

---

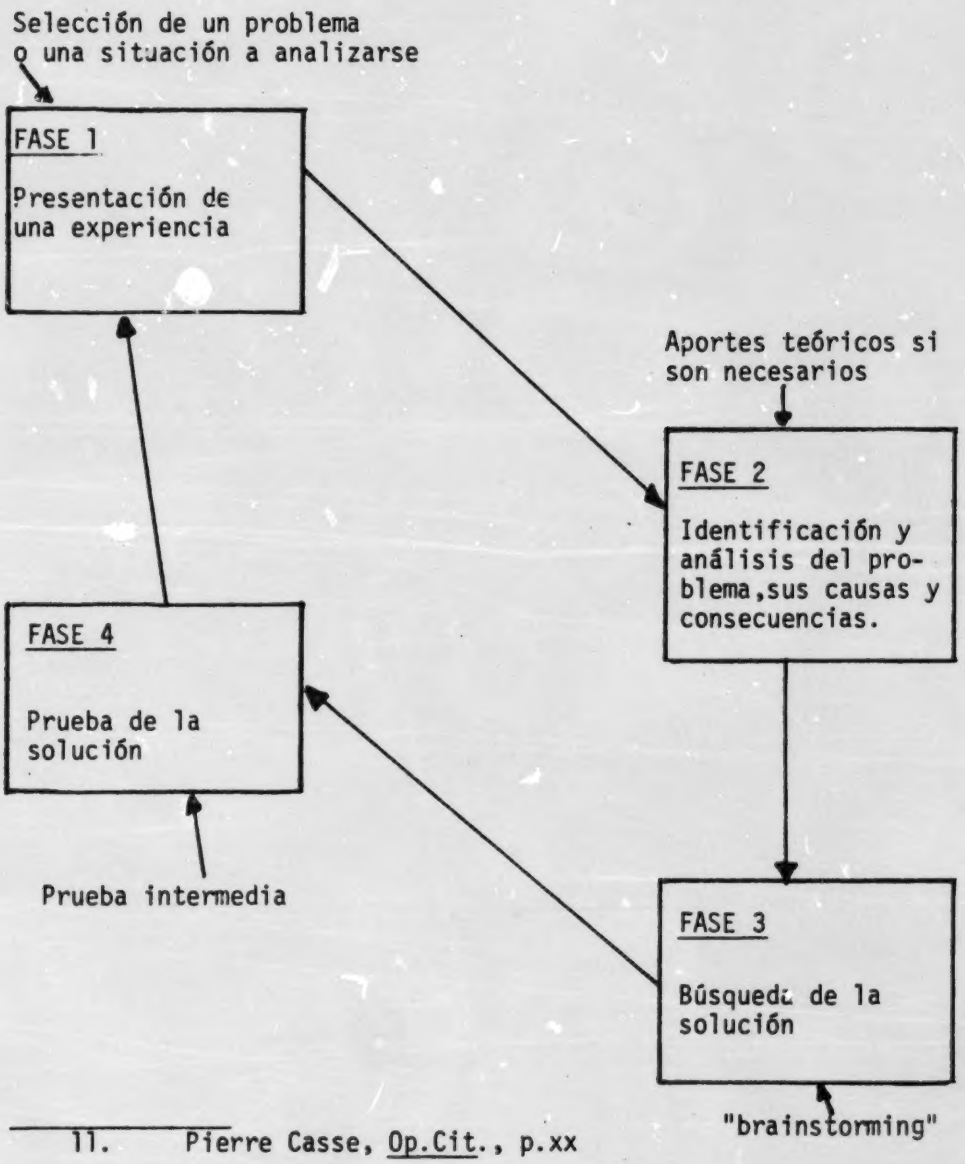
9. J.Hammons et al., Staff Development in the Community College: A Handbook, (Los Angeles: ERIC, 1978), p.16.

10. Wolfgang Schnell, Inga Stoltz, Interactional Learning, (West Germany: METAPLAN, 1977).

Tipo de conducta que motiva entre los participantes. / Recursos necesarios para su preparación.	PASIVA	REACTIVA	INTERACTIVA
Relativamente alta	Film	Enseñanza con computador	Juegos de simulación
Mediana	Libro	Enseñanza Programada	Casos
Relativamente baja	Conferencia	Diálogo Mayeutico (Socrático)	Aprendizaje Interaccional

Para el caso de la capacitación de docentes, el uso del grupo pequeño para abordar experiencias vividas por los participantes, provee las condiciones adecuadas para propiciar un aprendizaje interaccional. Lo común es --bajo estas indicaciones-- que se seleccione un problema o una situación a analizarse como pivote del aprendizaje, se presente la experiencia, se hagan los aportes teóricos si son necesarios, se determinen las causas y consecuencias del problema bajo estudio, se busquen soluciones y se pongan a prueba las soluciones sugeridas. En la página siguiente podrá verse un diagrama de un modelo de aprendizaje basado en la experiencia.

DIAGRAMA DE UN MODELO DE APRENDIZAJE BASADO EN LA EXPERIENCIA[11/]



11. Pierre Casse, Op.Cit., p.xx

Finalmente, en cuanto a métodos de capacitación de docentes, conviene reflexionar sobre la importancia de que los docentes aprendan a aprender, para que sea esto lo que propicien en sus educandos.

Un autor sugiere una secuencia de 4 fases y 16 pasos para aprender a aprender 12/

Los participantes pasan por cuatro fases de aprendizaje --y el conductor de la experiencia procura que las fases sucedan adecuadamente-- que van desde un descubrimiento, pasando por una invención y una producción hasta una generalización. Cada una de las fases, a su vez, cuenta con pasos de inventar, descubrir, producir y generalizar. El modelo completo de aprender a aprender (que aparece en un cuadro de la página siguiente), comienza cuando los participantes descubren que ellos no saben cómo descubrir lo que ellos quieren descubrir hasta que generalizan sobre los procesos eficaces de la generalización.

(ver diagrama en página siguiente)

12. C. Argyris, Increasing Leadership Effectiveness, (New York: John Wiley and Sons, 1976) p. 217 y citado con permiso por Pierre Casse, Op.Cit., p. xviii)

DIEZ Y SEIS (16) PASOS PARA APRENDER A APRENDER [13/]

FASE	PASO			
DESCUBRIMIENTO	1. Descubren que ellos no saben cómo descubrir lo que ellos quieren descubrir.	2. Inventan cómo descubrir.	3. Producen la conducta necesaria para producir.	4. Generalizan sobre los procesos necesarios para descubrir.
INVENCION	5. Descubren que ellos no pueden inventar lo que ellos quieren inventar.	6. Inventan cómo inventar	7. Producen el invento	8. Generalizan sobre los procesos eficaces de invención.
PRODUCCION	9. Descrubren que ellos no pueden producir lo que ellos quieren producir.	10. Inventan cómo producir	11. Producen la producción.	12. Generalizan sobre procesos eficaces de producción.
GENERALIZACION	13. Descrubren que ellos no pueden generalizar lo que ellos quieren generalizar.	14. Inventan cómo generalizar	15. Producen la generalización.	16. Generalizan sobre los procesos eficaces de la generalización.

13/ C. Argyris, Increasing Leadership Effectiveness, (New York: John Wiley and Sons), p.217